

## IDENTIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A CONSTRUÇÃO DA POSIÇÃO “SUJEITO-PROFESSOR” EM CURSOS DE ATUALIZAÇÃO<sup>1</sup>

Anna Maria G. Carmagnani\*

**ABSTRACT:** *This paper aims at discussing the construction of identities of teachers and what representations these professionals have of themselves and of the Other (other teachers, students and other subjects). The material analysed has been collected in a course offered to primary, secondary and high-school teachers whose main objective was to be in contact with new theories and ideas to be applied in their classrooms. The text discusses how teachers' identities are constructed in specialized courses and what discursive formations are articulated for that construction. It also reflects upon the possible displacements experienced by those teachers according to the topics focused by them during the meetings. The analysis shows that in-service courses provide fruitful opportunities for all the participants to question their subject-positions, their conflicts and desires as well as the complex processes of identification they all experience.*

### Introdução

Este trabalho parte do pressuposto de que o discurso produzido em sala de aula de cursos de atualização colabora na construção das identidades dos professores envolvidos (incluindo a dos professores formadores), possibilitando a análise das representações que esses profissionais fazem de si próprios e do Outro (alunos, outros professores e outros sujeitos) o que, por sua vez, é de crucial importância para o trabalho proposto em cursos desse tipo, sobretudo os que se propõem a levar o professor a refletir sobre seus conflitos, seus desejos e suas representações.

Por outro lado, entendemos que o discurso didático-pedagógico é atravessado por outros discursos que possibilitam momentos de identificação, que se dão no confronto de dizeres e de ideologias conflitantes.

Como base teórica, utilizamos conceitos da psicanálise laciana e da Análise do Discurso que concebem o sujeito como inacabado, descentrado, dividido e constitutivamente heterogêneo. Dessa base teórica, decorre o conceito

---

\* Professora da Universidade de São Paulo; doutora pela PUC de São Paulo

<sup>1</sup> Este trabalho está vinculado ao Projeto integrado “Interdiscursividade e Identidade no discurso didático-pedagógico – Língua Materna e Língua Estrangeira”, patrocinado pelo CNPq na modalidade auxílio integrado à pesquisa.

de identidade defendido – uma “celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”(cf. Hall, 1997).

Assim sendo, pretendemos: a) discutir a questão da identidade e como ela é construída em cursos de atualização; b) analisar que formações discursivas (cf. Foucault, 1969) são mobilizadas e como elas se articulam para produzir uma identidade de professor; c) analisar os possíveis deslocamentos experimentados por este professor.

## **1. O curso de atualização analisado**

O foco deste estudo é o discurso produzido em um curso de atualização intitulado “O discurso didático-pedagógico no ensino fundamental e médio: Linguagem e Sentido”, oferecido por uma universidade pública para professores do ensino fundamental e médio, em várias áreas do conhecimento. A carga horária proposta foi de 30 horas, distribuídas em dez encontros semanais, sob a responsabilidade de cinco professores que alternaram-se na condução das discussões.

O curso teve por objetivo promover uma reflexão sobre elementos que compõem o universo discursivo da prática pedagógica e foi organizado em torno dos seguintes tópicos:

- Concepções de sujeito e discurso
- O discurso pedagógico e outros discursos
- Subjetividade e objetividade no livro didático
- Questões de identidade do professor e do aluno
- Interpretação e autoria no contexto escolar
- Concepções de leitura e escrita na escola
- Reflexão sobre os temas transversais propostos pelos PCNs
- Análise e elaboração de materiais didáticos

Pode-se constatar pelos tópicos que o objetivo dos encontros, conforme formalmente apresentado aos professores no primeiro encontro, não era o de fornecer soluções ditas “práticas” ou dar “receitas” que entendemos são limitadas, mas propor momentos de reflexão sobre temas ligados à sala de aula que, na nossa avaliação, têm pouco ou nenhum espaço de discussão na escola, pelo menos com os objetivos aqui propostos.

Participaram desse curso aproximadamente 30 professores das seguintes áreas de conhecimento: Português (boa parte do grupo), Matemática, Inglês, História, Geografia, Química. Vários eram coordenadores de escolas, havia duas diretoras e uma escritora de literatura infanto-juvenil.

Diversos eram seus objetivos no curso, mas, o objetivo principal era “aprender coisas novas” para si próprios ou para “auxiliar colegas na escola”, isto é, repassar para outros professores as novidades que ansiavam obter

num curso de atualização. Talvez a própria forma de nomear o curso (de atualização) e a tradição dos mesmos provoque esse tipo de expectativa que faz com que os professores acreditem que, naquela posição (a de alunos-professores), possam apreender o conhecimento “novo” de profissionais que “sabem mais” ou que consigam resolver os problemas que enfrentam em sua prática diária. Assim, aprender coisas novas seria importante para resolver velhos conflitos por eles vivenciados.

Apenas um dos participantes (doutorando em Bioquímica) apontou que queria compreender “o que se passa com os alunos” que apenas “decoram conceitos”. Segundo ele, isso dificulta muito o trabalho desenvolvido na escola pois há um hábito arraigado de memorização conceitual, sobretudo nas matérias exatas, sem a devida reflexão sobre seu conteúdo.

De modo geral, havia uma inquietação com relação à política educacional vigente, à representação da escola e dos professores na mídia e, sobretudo, às suas identidades enquanto sujeitos situados historicamente, conforme discutiremos adiante.

## 2. A questão da identidade

Definir o que é identidade não nos parece uma tarefa simples, mesmo cientes de que possuímos uma noção de identidade que acaba por direcionar nossas leituras de práticas discursivas diversas, em contextos políticos, econômicos e sociais diferentes, isto é, adequada ou não, temos uma concepção do que venha a constituir uma identidade a partir de outras concepções interrelacionadas como, por exemplo, a concepção de sujeito, o conceito de ideologia, a concepção de linguagem e outras concepções que dirigem nossa interpretação.

Hall (2000) aponta a complexidade da discussão do conceito e o paradoxo criado: quanto mais se discute a questão da identidade, mais ela é criticada e contraposta à idéia de diversidade. Ao mesmo tempo, as várias posições, de maneiras diferentes, “criticam a idéia de uma identidade integral, originária e unificada” (Hall, op.cit.:103). Tendo em vista esse ponto em comum e as divergências quanto ao questionamento da idéia tradicional de identidade (una, fixa e homoganeamente ligada a uma cultura), o autor questiona em seu texto a necessidade de mais uma discussão sobre a identidade: “Quem precisa dela?” pergunta.

Ele mesmo busca respostas para a questão. A primeira delas, baseando-se na visão derrideana de *rasura*, aponta para o fato de que a identidade é um conceito que não pode ser pensado nos moldes tradicionais mas que, contraditoriamente, isso é necessário para repensarmos o conceito sob outra perspectiva. Nesse sentido, não se entende a identidade como algo que promove o desenvolvimento de outros conceitos. Ao contrário, esse(s) outro(s) conceito(s) podem ocupar temporariamente o centro se pensado(s) “no limite”, deslocando-se os sentidos atribuídos à(s) outra(s) concepção(ões).

A segunda resposta sugerida por Hall (op.cit.) volta-se para a questão da agência (agency) e da política no sentido dos movimentos políticos e nas dificuldades atuais da chamada “política de identidade”. Ambas, segundo ele, justificam a retomada inevitável da noção de identidade, à qual ele contrapõe o conceito de *identificação* proveniente de uma visão psicanalítica.

É interessante observar que, inevitavelmente, Hall adere à posição da psicanálise, apesar de considerá-la pouco desenvolvida na teoria social e cultural:

“(…) a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, como um processo nunca completado – como algo sempre “em processo”. (...) Embora tenha suas condições determinadas de existência, o que inclui os recursos materiais e simbólicos exigidos para sustentá-la, a identificação é, ao fim e ao cabo, condicional; ela está, ao fim e ao cabo, alojada na contingência. Uma vez assegurada, ela não anulará a diferença” (Hall, op.cit.:106)

Assim, acreditar que o conceito de identificação poderia atender aos anseios de concentrar de um modo mais abrangente e “estável” os processos vivenciados é uma falácia tendo em vista que ele se contrapõe às expectativas de uma “nova visão”, acentuando o caráter transitório, paradoxal e complexo de um processo que se considerava previsível e controlável.

Os conceitos da psicanálise lacaniana em muito colaboram para fazermos entender os paradoxos, partindo do princípio de que nossa relação com o *real* (no sentido lacaniano) se dá através do *simbólico*, fazendo-nos construir uma imagem ilusória de unidade.

Para Kristeva (1994:48), o termo *identificação* é problemático; contudo, deve ser mantido por duas razões: primeiramente, porque, genericamente, “supõe a tendência própria ao ser falante de assimilar *simbólica e realmente* uma outra entidade separada dele” e, em segundo lugar, porque “a identificação opera na contratransferência como instrumento de saber e de interpretação do outro”.

Nasio (1989:101), por sua vez, discute o conceito afirmando que

“(…) Enquanto Freud transplanta o esquema tradicional, deslocando-o do espaço psicológico e tridimensional para o espaço inconsciente, Lacan efetua, além disso, um duplo reviramento: não apenas a identificação é inconsciente, não apenas significa engendramento, mas ainda e sobretudo, o sentido do processo é invertido. Em vez de A se transformar em B – como era o caso em Freud –, é B que produz A. A identificação significa que a coisa com a qual o eu se identifica é a causa do eu, ou seja, o papel ativo anteriormente desempenhado pelo eu é, no momento, garantido pelo objeto”.

E, é a partir dessas concepções que entendemos o que seja identidade: um processo de construção ininterrupto, heterogêneo, contraditório, fragmentado, inacabado e, baseando-nos na psicanálise, um processo inconsciente, recuperado através de atos falhos e de manifestações indiretas que podem ser indicativas de sua constituição.

Numa visão discursiva, que inclui a concepção de sujeito psicanalítico, a identidade está ligada a sistemas de representação e às relações de poder, considerando-se que o sujeito ocupa lugares sociais específicos, constituído pelas representações construídas num dado contexto político, econômico e social. A materialidade lingüística permite-nos recuperar, ainda que de forma sempre incompleta, que representações são construídas num dado momento histórico, o que é incluído e o que é excluído, enfim, que identidades estão provavelmente sendo construídas e/ou reprimidas.

É desse processo que pretendemos tratar em nossa análise sobre as concepções dos professores sobre o que seja ser professor e o que está envolvido no discurso didático-pedagógico.

### 3. As representações e a construção de identidades

Constata-se na fala dos sujeitos-professores uma representação do papel que desempenham que reflete a concepção do sujeito uno, onisciente, tão propagada pelo projeto iluminista e por várias concepções de linguagem que defendem os pressupostos de objetividade, de unidade e de completude. Vejamos, então, esse “desejo” manifesto nos excertos<sup>2</sup> sobre “saber tudo”, dominar o todo:

PP2: *...essa concepção de sujeito que domina o todo vigora na escola...*

P4: *...e...isso acaba gerando angústia...(...)*

P5: *O professor tem que saber tudo...se o aluno pergunta e o professor não sabe a resposta...o próprio aluno diz...puxa vida...ele não sabe...*

É interessante observar como o professor verbaliza o conflito vivenciado: ao mesmo tempo que resiste a esse tipo de representação que o aluno traz para a escola, estando ciente de que *não pode saber tudo*, acaba por imprimir uma condição de verdade àquela representação. Quando refere-se à fala do aluno (“o próprio aluno diz...puxa vida...ele não sabe...”) procura fazê-lo à distância, utilizando o discurso indireto, para atestar sua não concordância. Contudo, ao procurar distanciar-se do outro no fio discursivo, não se dá conta que aquelas palavras o constituem e que ele mesmo se ressentia por não saber tudo, conforme o excerto seguinte:

---

<sup>2</sup> Identificamos os participantes da seguinte forma: PP(1,2,...) para professores-formadores e P (1,2,3...) para professores participantes do curso.

P7: *...é essa dificuldade que temos...*

P8: *quando você mostra que você não sabe tudo...que não é perfeito...você desconstrói essa imagem...e aí...como você faz para construir uma nova imagem? Aí o professor tem que começar a se trabalhar e mostrar que estão ali para aprender juntos. Essa reconstrução é que é o difícil...*

O professor assume, então, que, por um lado, a imagem da perfeição não existe mas que, por outro lado, há dificuldades para a aceitação de uma outra imagem do que venha a ser um (bom) professor. No entanto, ele ainda *deseja o desejo do outro* (o aluno):

P11: *me parece que alguma coisa escapa...existe um todo que pode ser dominado e pode ser transmitido...o que é que está faltando?...o que escapa?...*

Observe-se que o excerto resulta do mesmo momento de discussão dos excertos anteriores. Assim, mesmo afirmando que não precisa saber tudo, seu desejo de completude, resultante de suas representações do que seja ser professor, acaba se sobrepondo e ele busca aquilo que “falta”. Segundo Lacan, o *desejo* resulta da *falta* (jamais preenchida):

*“O desejo se esboça na margem em que a demanda se rasga da necessidade: essa margem é a que a demanda, cujo apelo não pode ser incondicional senão em relação ao Outro, abre sob a forma da possível falha que a necessidade pode aí introduzir, por não haver satisfação universal (o que é chamado de angústia)”(Lacan, 1998: 828)*

Ao mesmo tempo, o distanciamento do outro (conforme apontado anteriormente na fala do professor sobre a fala do aluno) é também um meio de diminuir a angústia do *sujeito desejante*:

*“...é possível encontrar um indício na clara alienação que deixa ao sujeito o benefício de esbarrar na questão de sua essência, na medida em que ele pode não desconhecer que o que deseja se lhe parece como aquilo que ele não quer, forma assumida pela denegação em que se insere singularmente o ignorado desconhecimento de si mesmo, mediante o qual ele transfere a permanência de seu desejo para um eu que, no entanto, é evidentemente intermitente, e, em contrapartida, protege-se de seu desejo atribuindo-lhe essas próprias intermitências.”(Lacan, op.cit.: 830)*

As *intermitências* de que fala Lacan, segundo nossa interpretação, poderiam ser observadas nas seguintes falas:

P3: *os professores se sentem inseguros...parece que o professor não confia nele...*

P5: *...é...e o aluno pergunta...você não vai olhar a resposta para confirmar?*

Para o professor, esse olhar do outro exigindo-lhe a confirmação da veracidade da resposta reproduz o sentido de “falta de competência”, confirma algo que ele denega mas no qual crê.

Por outro lado, este mesmo professor aponta para uma diferenciação entre o lugar social que ocupa – professor de escola pública – e o lugar de outros professores (os da escola particular), conforme as vozes dos professores:

P11: *...a universidade continua cobrando coisas tradicionais...o professor da escola pública é sempre acusado...*

P9: *...nós temos muitas dificuldades...somos muito cobrados...e na escola particular os professores seguem uma apostila...*

*(...)*

P6: *...eu discordo que o professor da escola pública não participa...*

P7: *...temos que lutar contra o discurso que diz que não valem nada...*

A crise vivenciada pelos professores é explicitada na última fala (nosso destaque) que aponta para os sentidos produzidos no contexto da escola a partir das representações sobre o que é ser professor de uma escola pública em nossa sociedade. É clara a desvalorização do profissional, resultante de uma conjuntura político-econômico-cultural específica que banalizou a escola e os que nela atuam. Segundo os professores, o aluno também é visto como um “nada”:

P6: *...mas eles colocam o que a sociedade valoriza (a professora refere-se à análise de uma propaganda de escola particular)...e o aluno da rede estadual não tem computador...por isso que o ensino não é bom...*

P7: *...o pior é que acaba com o lado humano...a criança se sente um nada na escola pública...*

Se levarmos em consideração os processos de identificação pelos quais, provavelmente, alunos e professores da escola pública passam, não podemos imaginar uma melhora (mesmo com a compra dos tais computadores!). Isso porque, o olhar do outro sobre esses sujeitos, conforme seus relatos, é um olhar que anula, oprime e que cria um efeito de sentido de que “todo professor deve saber tudo”, “o professor da escola pública não sabe nada”, “o aluno da escola pública não sabe nada”, “a escola boa é a equipada com muita tecnologia”.

Contudo, o que mais nos surpreende é a constatação de que o poder desse olhar (do outro) faz com que alguns desses sujeitos acreditem que “não valem(os) nada”. A nosso ver, é a reflexão sobre esses poderes e saberes que possibilita a resistência, implicada nos mecanismos de poder e cerceamento do discurso, deslocando sentidos, construindo identidades outras, de sujeitos

cientistas da divisão e da falta inevitáveis, mas ocupantes de um lugar social legitimado.

Por outro lado, é interessante observar como ao enunciar “nada” toda uma rede de significantes foi sendo articulada quando os professores analisavam uma transcrição de aula:

P9:...você **nunca** conversou com o aluno mas acha que **ele não é nada**...não tem interesse.

P4: ...isso é real...você **nunca** vai atingir a todos...a professora pelo menos tentou...você sempre vai ter alguns que **nunca** vão entender **nada**...

P12:...eu apliquei o material que meu filho usa (na escola particular) e **não consegui nada**...

Observe-se nessas falas a incidência das oposições : *sempre x nunca* e *tudo x nada*. O discurso verdadeiro é desse modo estabelecido: não há meio-termo, nuances de sentidos, variantes; apenas oposições binárias, logicamente estabelecidas, que levam o professor a crer que do mesmo modo que o aluno, ele também ou sabe tudo ou não sabe nada, que a escola sempre será assim, que alguns nunca vão entender algo, e assim por diante.

Ressaltaríamos, contudo, que o fato de verbalizarem tais posições, concordem ou não com elas, faz com que os sujeitos-professores participantes do curso reflitam sobre o modo como são vistos, como vêem a sua prática e como vêem o outro. Mais uma vez, diríamos, poucas oportunidades têm na escola (pelo menos em sua maioria) para pensarem-se como sujeitos.

#### 4. Os possíveis deslocamentos

Ao falarmos de sujeito, sentido e linguagem ao longo do curso, inevitavelmente eram feitos comentários a respeito das condições de produção do discurso didático-pedagógico, ficando claro para os participantes que aquilo que acontece na sala de aula, aquilo que afeta os participantes nesse contexto (alunos e professores) está inextricavelmente ligado ao que é considerado exterior a esse discurso mas que o constitui: o discurso da secretaria de educação, o discurso da mídia, o discurso político, etc. É na relação com os outros discursos que o discurso da/sobre a escola se constitui e é nas brechas desses discursos, nos deslocamentos de sentidos que construímos nossas identidades.

Vejamos como o *status quo* e as possíveis mudanças são entendidas pelos professores:

P7: Nós fazemos parte de uma categoria desagregada...as ordens vêm da Secretaria da Educação...vem um pacote pronto...não vejo ninguém se mobilizar...são 5 anos com o mesmo salário...eu tenho consciência política mas o que eu posso fazer? Sozinha? o problema é da própria categoria.



P9: *...as delegacias pressionam nosso trabalho sobre a questão da aprendizagem privilegiando as diferenças individuais...em termos formais...nada mudou...*

P7: *A tradição da escola está presente aí. O discurso fechado da escola está aí...é o discurso da família, da igreja. Aliás, a escola preserva...*

Ao mesmo tempo em que apontam as formas como são silenciados, os professores percebem algumas possibilidades de provocar deslocamentos:

P11: *...parece que nós resistimos para mudar...*

P9: *...a mudança tem que vir do professor...acredito em mudanças...devagarinho...desde lá de baixo...na primeira série...*

P12: *eu tenho que começar a mudar apesar de estar no ensino médio...*

Compartilham, também, sua responsabilidade com os professores-formadores:

P10: *Os profs. dentro da universidade acabam caindo na mesma armadilha. Também reproduzem o mesmo modelo.*

Com relação à última fala, perguntaríamos se, por acaso, a situação poderia ser diferente. Enquanto sujeitos, pertencentes a formações discursivas comuns, somos interpelados pela ideologia e, do mesmo modo que outros professores, (re)produzimos modelos nos quais acreditamos. Em outras palavras, não estamos fora das condições sócio-históricas de produção de discurso; apenas buscamos questionar os sentidos produzidos dentro dos limites que nos são impostos.

Por outro lado, é interessante a representação que o professor faz de si e do outro: fala da categoria como única mas a distingue (posto que a distinção lhe é sempre sugerida). Em nossos excertos há os professores da escola pública, os da escola particular e os da universidade aos quais é atribuído um valor, indo daquele que possui menor importância para o de maior importância.

Contudo, a crítica, a resistência aparece nessas falas produzidas quando da análise de propagandas de escola, de textos da mídia, de atividades retiradas de livros didáticos e de transcrições de aulas.

A construção da identidade ou o processo identificatório pelo qual passam professores e alunos, como outros sujeitos, é um processo complexo e contraditório. Ao ocuparmos esses lugares, numa dada sociedade, nos filiamos à redes de sentidos, passamos pelo reconhecimento da alteridade, dependemos do crivo da Lei do Outro.

Segundo Lacan, referindo-se a Freud, "...o deslocamento do significante determina os sujeitos em seus atos, seu destino, suas recusas, suas cegueiras, seu sucesso e sua sorte, não obstante seus dons inatos e